



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO
E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB**

**O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS SURDOS
NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA DE CRUZEIRO DO SUL**

LUCIANA DE OLIVEIRA COSTA

ORIENTADORA: DRA. ANA PAULA CARLUCCI

CRUZEIRO DO SUL/2015



Universidade de Brasília
Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

LUCIANA DE OLIVEIRA COSTA

**O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS SURDOS
NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA DE CRUZEIRO DO SUL**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão
Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientador (a): Dra. Ana Paula Carlucci

CRUZEIRO DO SUL/2015

TERMO DE APROVAÇÃO**LUCIANA DE OLIVEIRA COSTA****O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS SURDOS
NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA DE CRUZEIRO DO SUL**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em ____/____/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

DRA. ANA PAULA CARLUCCI (Orientador)

DRA. SUELI DE SOUZA DIAS (Examinador)

LUCIANA DE OLIVEIRA COSTA (Cursista)

CRUZEIRO DO SUL/2015

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter mim abençoado nesta jornada, dando-me capacidade para seguir em frente e a buscar meus ideais e pela oportunidade que ele mim deu para eu prosseguir em meus estudos.

Aos meus familiares pelo incentivo para continuar, vencendo os obstáculos que surgiram ao longo deste processo.

Aos professores e com sua colaboração e incentivo para que pudesse prosseguir, e aos meus colegas de turma, pelo companheirismo e amizades.

RESUMO

O presente estudo está voltado ao processo de avaliação da aprendizagem dos alunos surdos no ensino fundamental de uma escola em Cruzeiro do Sul-Acre, considerando suas inquietações e expectativas no ensino fundamental, em torno das dificuldades e limitações trazidas tanto pelos educandos como pelo educador. Tem como objetivos: Verificar as estratégias e recursos de avaliação utilizadas pelos professores na aprendizagem dos alunos surdos no Ensino regular; Identificar as principais metodologias utilizadas na avaliação de alunos surdos no ensino regular; Verificar as principais dificuldades de avaliação da aprendizagem dos alunos surdos; Compreender a relação entre professor e alunos e as dificuldades encontradas pelos professores. A metodologia constitui-se principalmente por aplicação de uma entrevista escrita a professores regentes que trabalham no ensino regular. Através desta pesquisa foi possível identificar as principais metodologias utilizadas pelos professores para avaliação dos alunos surdos e as principais dificuldades encontradas pelos professores neste processo.

Palavras-Chave: Avaliação, aluno surdo, necessidades educacionais especiais.

SUMÁRIO

RESUMO	07
1 APRESENTAÇÃO.....	08
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1 a educação de surdos no brasil.....	11
2.2 avaliação e aprendizagem	13
2.3 Modalidades da Avaliação.....	15
3 OBJETIVOS.....	19
3.1. Objetivo geral.....	19
3.2. Objetivos específicos.....	19
4 METODOLOGIA.....	22
4.1. Fundamentação Teórica da Metodologia.....	21
4.2. Contexto da Pesquisa.....	21
4.3. Participantes.....	21
4.4. Recursos materiais.....	22
4.5. Instrumentos de construção dos dados.....	22
4.6. Procedimentos de construção dos dados.....	22
4.7. Procedimentos de análise dos dados.....	24
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	26
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	23
REFERÊNCIAS.....	24
APÊNDICES	27
ANEXOS.....	30
A- Carta de Apresentação – Escola (Modelo).....	30
B – Carta de Aceite Institucional (Modelo).....	31
C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo).....	32

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Perfil dos participantes.....	17
---	----

APRESENTAÇÃO

No presente trabalho enfatizamos o processo de avaliação da aprendizagem dos alunos surdos no ensino fundamental de uma escola em Cruzeiro do Sul-Acre, considerando suas inquietações e expectativas no ensino fundamental, em torno das dificuldades e limitações trazidas tanto pelos educandos como pelo educador.

As pessoas consideradas diferentes, principalmente as que têm algum tipo de deficiência, enfrentam muita rejeição e nem sempre lhes são dadas oportunidades de usufruírem do convívio social. Essa rejeição manifesta-se nas diversas fases da história, mesmo de maneira diferenciada, mas sempre tendo como ponto de partida os valores que definem o perfil de homem e o seu lugar na sociedade.

Nesse contexto surgiu a Educação Especial, de maneira isolada, em instituições de caridade, e esteve por muito tempo refém de uma visão distorcida das deficiências.

No Brasil, a Educação Especial teve início em 1854, mas, somente a partir de 1857, surgiu a educação de surdos, no Rio de Janeiro, através do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos – Lei nº 839/1857, hoje INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos (MAZZOTTA, 1996, p. 28-29).

Diante da importância desse tema, para professores, alunos e pais, optamos por pesquisar sobre a avaliação de alunos surdos e propor momentos de reflexão em relação ao professor, pela vivência direta com os alunos e pela maneira como tem desenvolvido sua prática docente, pois muitas vezes falhamos por não sabermos como agir e, em outros momentos, deixamos nossos alunos excluídos. Ainda mais quando falamos da forma como avaliar um aluno com necessidade educacional especial. Sabemos que existem muitas diferenças e muitos cuidados a serem tomados na hora de avaliar.

Dessa forma, a inclusão de alunos surdos impõe inúmeros desafios ao sistema de ensino. Assim sendo, este trabalho busca compreender como tem

acontecido a avaliação de alunos surdos no ensino fundamental, na zona urbana de Cruzeiro do Sul, Acre.

É nesse contexto que se insere o presente objeto de estudo, que está voltado para a avaliação dos professores acerca o processo de ensino-aprendizado de alunos surdos no ensino fundamental de 1º ao 5º ano. Questionamos a forma como as avaliações têm sido feita e se as diferenças estão sendo respeitadas. Assim, propomos reflexões acerca do professor regente em sala de aula, se consegue cumprir seu papel no processo de ensino-aprendizagem dentro de uma escola inclusiva.

Diante desses aspectos, destacam-se as questões de estudo que até o presente momento tem direcionado a construção desse trabalho. É possível avaliar o aluno surdo da mesma forma que o aluno ouvinte? Como acontece o processo de avaliação do aluno surdo? Quais as metodologias utilizadas em sala de aula no processo de aprendizagem do aluno surdo? Os professores participam de curso de formação continuada? Quais as principais dificuldades enfrentadas pelos professores no processo ensino-aprendizagem? Essas questões serão respondidas durante a análise de dados.

Assim, esta monografia visa analisar como se dá a avaliação do aluno surdo na escola regular. A metodologia utilizada será principalmente através da aplicação de uma entrevista escrita a professores regentes que tem trabalham no ensino regular.

Buscando articular a perspectiva teórica ao objetivo e à perspectiva metodológica, o presente trabalho constitui-se de três partes. A primeira parte é a fundamentação teórica. A segunda parte é o método e a terceira refere-se aos resultados, discussão e considerações finais.

A fundamentação teórica está subdividida em uma seção, com X subseções: A primeira, intitulada A Educação de Surdos no Brasil fala sobre o surgimento da educação de surdos no Brasil. A segunda, intitulada Avaliação e Aprendizagem refere-se à discussão sobre a avaliação e sua importância para a aprendizagem. A terceira, intitulada Modalidades da avaliação é sobre os tipos de avaliação escolar. A quarta intitulada Avaliação dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais diz respeito à metodologia e reflexão acerca da avaliação desses alunos.

No método, apresentamos o contexto da pesquisa; a participante; os instrumentos utilizados no estudo; a construção das informações e a análise das informações. Nos resultados apresentamos e descrevemos as diferentes metodologias utilizadas pelos professores no processo de avaliação de alunos surdos, bem como as dificuldades encontradas pelos professores neste processo. Por fim, nas considerações finais, apresentamos algumas reflexões sobre o estudo e sobre a possibilidade e limitação de aplicação das técnicas utilizadas.

II – REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A educação de Surdos no Brasil

No Brasil, historicamente, essa parcela da população – os surdos – tem sido excluída do espaço escolar, onde tem se efetivado a aquisição da linguagem oral e escrita daqueles que frequentam as classes regulares. Por muitos e muitos anos, os surdos foram atendidos, em sua escolarização, em instituições filantrópicas: instituições, ações, etc. (FONTE, 2005, p. 15).

Nesse sentido, nota-se que ao longo da história as pessoas surdas foram excluídas do direito a educação, sendo reconhecido pelas instituições filantrópicas, o ensino público não as reconheciam estes alunos como seres capazes de conviverem com os outros e de aprenderem.

Segundo Skliar (1997) existiram dois grandes períodos na história da educação dos surdos:

Um período prévio, que vai desde meados do século XVIII até a primeira metade de século XIX, quando eram comuns as experiências educativas por intermédio da língua de Sinais, e outro posterior, que vai de 1880 até nossos dias, de predomínio absoluto de uma única 'equação' segundo a qual a educação dos surdos se reduz à língua oral.

Essa realidade de dificuldade é resultante de uma gama complexa de representações históricas, culturais, linguísticas, políticas respaldadas em concepções equivocadas que reforçam práticas em que o surdo é condicionado a superar a deficiência, buscando tornar-se igual aos demais. Com a constatação de tais realidades e dos resultados apresentados pelos surdos, o bilinguismo e as questões implicadas nessa proposta educacional se apresentam como uma das formas de subsidiar a reflexão sobre a educação da pessoa surda.

Na antiguidade acreditava-se que as pessoas deficientes não podiam ser educadas, pois eram consideradas como aberração

da natureza, portanto foram vários os períodos em que estas pessoas foram rotuladas de incapazes, não podendo participar de qualquer tipo de vida “normal” a que regularmente passam as outras pessoas da comunidade. (SOUZA; MACEDO, 2002, p. 12).

Nesse sentido, nota-se que as pessoas com necessidades educacionais especiais eram tidas como incapazes, não podiam conviver com as outras pessoas, sendo excluídas da vida social. Desta forma, não podiam estudar nem frequentar os espaços públicos. Nota-se a ausência do respeito à dignidade dessas pessoas.

Conforme as ideias de Souza e Macedo (2002), a educação do surdo no Brasil fortaleceu a partir da Lei nº 839 de 26 de janeiro, assinada por D. Pedro I momento em que ocorreu a fundação do Instituto dos Surdos – Enersto Huet, que fornecia às pessoas com surdez um atendimento sócio pedagógico. Nota-se que estes já passam a ser reconhecidos por parte da sociedade.

Lacerda (1998) ressalta que foi no início do Século XVI que os surdos foram reconhecidos como sujeitos capazes de aprender a partir de metodologias adequadas as suas necessidades educacionais especiais. Assim a educação especial visava proporcionar a esses alunos o pensamento e conhecimentos e se comunicar com o ouvinte.

Segundo Festa e Oliveira (2012), até o século XV a atenção à educação de surdos era insignificante. No final da Idade Média os primeiros trabalhos voltados à educação de crianças surdas visavam a interação das mesmas na sociedade. Nota-se que a atenção não era voltada ao seu desenvolvimento e aprendizagem mais principalmente a sua integração em sociedade. Surge, então, uma política nacional de educação, ancorada na Lei Nº 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB), integrando no sistema geral de ensino, a educação de excepcionais, como eram chamadas na época as pessoas com deficiências.

Segundo Fontes (2005), a Conferencia Mundial de Educação para Todos, em Jontien, em 1990, e posteriormente a assinatura da Declaração de Salamanca, em 1994, constitui um marco na educação dos países em desenvolvimento.

Nota-se que esses movimentos foram importantes para que os surdos assim como outras necessidades educacionais especiais pudessem ser respeitadas e essas pessoas pudessem ter o seu direito a educação assegurados na realidade ao qual estavam inseridos.

Na França, no ano de 1760, foi criado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos e, em 1784, o Instituto dos Jovens Cegos. Com a criação desses institutos, a educação dos surdos e dos cegos começou a progredir, pois pessoas interessadas começaram a estudar e a se dedicar. No entanto, todo o processo foi lento porque faltava apoio da sociedade. (ABREU; VASCONCELOS, 2006, p. 27).

Nota-se que esse instituto foi um salto positivo para que a educação de surdos passasse a ser efetivada e esses alunos pudessem ter uma maior oportunidade de desenvolver-se em suas singularidades.

Segundo Abreu; Vasconcelos (2006, p. 28):

No Brasil, foi o professor surdo francês Huet (1855) que realizou um programa especial para ensinar os Surdos, programa este que consistia na utilização do alfabeto manual e a Língua de Sinais da França. Juntamente com o Imperador Dom Pedro II, lutou e conseguiu apoiar e fundar no dia 26 de setembro de 1857 a primeira Escola para Surdos no Brasil, no estado do Rio de Janeiro - o INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos.

Foi através deste programa que se iniciou a educação bilíngue, ou seja, o aluno surdo tem a oportunidade de aprender tanto a Língua de Sinais – LIBRAS e a língua Portuguesa, favorecendo a aprendizagem e a interação entre surdos e ouvintes.

A língua Brasileira de Sinais – Libras é uma importante conquista que possibilita aos alunos surdos uma comunicação e interação com ouvintes.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação Inclusiva (2007, p. 4):

A Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

Nota-se a importância da língua de Sinais, ao qual favorece a comunicação entre surdos e ouvintes, sua socialização e aprendizagem, minimizando a exclusão escolar do aluno surdo.

2.2 Avaliação e Aprendizagem

A avaliação da aprendizagem é uma ferramenta de grande importância que o professor utiliza em sua prática pedagógica e que pode trazer inúmeros benefícios ao desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, e deve ser realizado de forma coerente e competente.

De acordo com o Referencial sobre avaliação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais a avaliação da aprendizagem é:

Por avaliação da aprendizagem compreende-se a verificação do aprendizado efetivamente realizado pelo aluno, pois ao mesmo tempo em que fornece subsídios ao trabalho docente, possibilita a tomada de decisão e a melhoria da qualidade de ensino, bem como expressa informações sobre as ações em desenvolvimento e a necessidade de regulações constantes (BRASIL, 2007, p. 30).

“A avaliação subsidia o professor como elementos para uma reflexão e devem ser revistos, ajustados ou reconhecidos como adequados para um processo de aprendizagem individual sobre sucessos ou de todo grupo”. (PCNs, 2001: 81). Nesse sentido, ela traz grandes contribuições ao trabalho do professor, pois fornece ferramentas para que o mesmo possa avaliar sua prática docente e assim melhorar sua atuação em prol da aprendizagem dos alunos.

[...] a avaliação assume dimensões mais amplas. A atividade educativa não tem por meta atribuir notas, mas realizar uma série de objetivos que se traduzem em termos de mudanças de comportamentos dos alunos. E cabe justamente à Avaliação verificar em que medida esses objetivos estão realmente sendo alcançados, para ajudar o aluno a avançar na aprendizagem. (HAYDT, 2008, p.7)

Nesse sentido, nota-se que a avaliação escolar não se restringe apenas em notas, mas sim verificar a sua atuação enquanto professor, os avanços dos alunos e permite identificar alternativas e ferramentas que possa estar utilizando para contribuir com um maior aprendizado dos alunos.

Para Luckesi (2002), a prática escolar usualmente denominada avaliação da aprendizagem pouco tem a ver com avaliação. Ela se constitui muito de mais de provas/exames do que de avaliação. A prática de aplicação de provas e exames, com atribuição de notas ou conceitos, tem sua origem na escola moderna século XVI e XVII com a cristalização da sociedade burguesa. A prática conhecida hoje é herdeira da referida época, que se constitui pela exclusão e marginalização de grande parte dos indivíduos da sociedade.

Luckesi (2002) ressalta ainda que se usa a denominação de avaliação, mas a prática de aplicação dos instrumentos de avaliação tem se resumido à aplicação de provas e exames, uma vez que estas são mais fáceis e costumeiras de serem executadas. Nesse sentido, nota-se que é preciso haver uma mudança maior em relação ao processo de avaliação de muitos educadores nas series iniciais, pois muitos fazem desse processo uma forma restrita a provas e exames, o que torna a avaliação uma atividade insignificante e contrária ao objetivo da avaliação que é uma tarefa mais abrangente, como vimos anteriormente. Segundo Souza (2004, p. 46), a avaliação pode ser compreendida como:

Um instrumento a serviço da aprendizagem do aluno, da formação e da cidadania e tem como finalidade fornecer sobre o processo pedagógico informações que permitam aos agentes escolares decidir sobre as intervenções e redirecionamentos que se fizerem necessários em face do projeto educativo definido coletivamente e comprometido com a garantia da aprendizagem do aluno. Converte-se então em um instrumento referencial e de apoio às definições de natureza pedagógica, administrativa e estrutural, que se concretiza por meio de relações partilhadas e cooperativas.

Desta forma, compreende-se a importância da avaliação para a aprendizagem dos alunos e de seu desenvolvimento na escola e em suas atividades diárias.

Avaliar a aprendizagem tem um sentido amplo. A avaliação é feita de formas diversas, com instrumentos variados, sendo o mais comum

deles, em nossa cultura, a prova escrita. Por esse motivo, em lugar de apregoarmos os malefícios da prova e levantarmos a bandeira de uma avaliação sem provas, procuramos seguir o princípio: se tivermos que elaborar provas que sejam bem feitas, atingindo seu real objetivo, que é verificar se houve aprendizagem significativa de conteúdos relevantes. (MORETTO, 2005, p.95-96).

2.3 Modalidades da Avaliação

- Avaliação Diagnóstica:

De acordo com Jorba e Sanmartí (2003, p. 27), a avaliação diagnóstica, também chamada de avaliação inicial, “[...] tem como principal objetivo determinar a situação de cada aluno antes de iniciar um determinado processo de ensino-aprendizagem, para poder adaptá-lo a suas necessidades”.

Uma avaliação diagnóstica ou inicial faz um prognóstico sobre as capacidades de um determinado aluno em relação a um novo conteúdo a ser abordado. Trata-se de identificar algumas características de um aluno, objetivando escolher algumas sequências de trabalho mais bem adaptadas a tais características. Tenta-se identificar um perfil dos sujeitos, antes de iniciar qualquer trabalho de ensino, sem o que, com certeza, estaria comprometido todo o trabalho futuro do professor. O diagnóstico é o momento de situar aptidões iniciais, necessidades, interesses de um indivíduo, de verificar pré-requisitos. É antes de tudo, momento de detectar dificuldades dos alunos para que o professor possa melhor conceber estratégias de ação para solucioná-las. (RABELO, 1998, p. 72).

Nota-se que a avaliação diagnóstica visa essencialmente identificar a situação e condições de aprendizagem em que o aluno se encontra para que a partir daí o professor possa realizar o seu planejamento voltado a aprendizagem do aluno, possibilitando a utilização de estratégias que possa favorecer com um melhor aprendizado dos alunos.

De acordo com Haydt (1988, p. 11), “[...] a avaliação pode ser útil para orientar tanto o aluno como o professor: fornece informações sobre o aluno para melhorar sua atuação e dá elementos ao professor para aperfeiçoar seus procedimentos didáticos”.

Nesse sentido, observa-se que a avaliação traz contribuições relevantes tanto ao professor como aos alunos, permitindo melhorar o processo ensino-

aprendizagem e rever as falhas para que assim a avaliação cumpra o seu papel em fornecer subsídios ao trabalho docente.

- Avaliação Formativa

[...] uma avaliação formativa informa os dois principais atores do processo: O professor, que será informado dos efeitos reais de seu trabalho pedagógico, poderá regular sua ação a partir disso. O aluno, que não somente saberá onde anda, mas poderá tomar consciência das dificuldades que encontra e tornar-se-á capaz, na melhor das hipóteses, de reconhecer e corrigir ele próprio seus erros. (HADJI, 2001, p. 20).

Observa-se que nesta modalidade de avaliação, tanto o aluno é avaliado pelas suas capacidades e dificuldades, como o próprio professor em sua metodologia e prática pedagógica, possibilitando ao professor melhorar a sua atuação e assim possibilitar ao aluno maiores condições de aprender de forma mais significativa. Segundo (ABRECHT, 1994, p. 19),

Os grandes objetivos da avaliação formativa são, de fato, a conscientização, por parte do aluno, da dinâmica do processo de aprendizagem (objetivos, dificuldades, critérios) por oposição a uma orientação cega e teleguiada, por parte do professor; a luta contra a passividade e a papinha feita, mais do que grandes êxitos em aprendizagens pontuais, ou o sucesso em incertas possibilidades diagnósticas e terapêuticas (de remediação). Aprender deve ser algo diferente de um jogo de loto.

Dessa forma compreendemos que a avaliação formativa busca conscientizar os seus alunos acerca de sua aprendizagem levando em consideração suas possibilidades. Sobre esse aspecto Hadji (2001) ressalta que a avaliação formativa é libertadora, pois não impõe norma alguma, mas tem como função principal contribuir com uma boa regulação do ensino, da aprendizagem na formação do aluno.

- Avaliação Somativa.

Já a avaliação somativa segundo Bloom; Hastings e Madaus (1983, p. 98), é realizada no final de um período de ensino, “[...] a fim de atribuir uma nota ou dar um certificado aos alunos, relativos a uma unidade, capítulo, curso ou trabalho semestral, entre outras coisas”.

A avaliação somativa, com função classificatória, realiza-se ao final de um curso, período letivo ou unidade de ensino, e consiste em classificar os alunos de acordo com níveis de aproveitamento previamente estabelecidos, geralmente tendo em vista sua promoção de uma série para outra, ou de um grau para outro. (HAYDT, 1988, p. 18).

Nota-se que a avaliação somativa visa principalmente classificar o aluno através de uma nota ou conceito, visando identificar se aprendeu ou não um conteúdo. Observa-se que esta modalidade não é muito satisfatória, pois não visa uma reflexão sobre as dificuldades e avanços dos alunos, mas apenas em medir. O que se torna uma prática excludente, pois sabemos que ao avaliar não se observa apenas o grau de conhecimento do aluno, mas seus avanços, dificuldades e potencialidades.

De acordo com Angelino (2011, p. 20), esta não traz grandes benefícios aos alunos e a educação, por ter seu fim em si mesmo, se constituindo fim de um processo, uma vez que realizada esse tipo de avaliação, atribui-se uma nota ou menção se dando por encerrado o processo avaliativo.

2.4 A avaliação de alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

Uma das ações essenciais na educação inclusiva refere-se à avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais, que requer competências para que esta prática não se torne excludente.

A avaliação do aluno com necessidade educacional especial, nos diferentes contextos de oferta de Educação Especial, deve ser realizada de forma processual, observando o desenvolvimento biopsicossocial do aluno, sua funcionalidade, características individuais, interesses, possibilidades e respostas pedagógicas alcançadas, com base no currículo adotado. (BRASÍLIA, 2008, p. 35).

Nesse sentido, nota-se que a avaliação dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais deve observar o desenvolvimento do aluno como um todo, focando não somente em suas limitações, mas em suas possibilidades e capacidades. Mas, para que este processo possa ser realizado de forma coerente, é necessário que o professor conheça as necessidades educacionais de seus alunos, para que assim possa intervir de forma positiva na aprendizagem desses alunos.

A identificação e a avaliação das necessidades educacionais dos alunos, nessa perspectiva, ocorrem no cotidiano escolar, onde o espaço e o tempo devem ser organizados com vistas a otimizar o potencial dos alunos, possibilitando-lhes a expressão do saber nas suas múltiplas formas. É neste contexto que o desenvolvimento de competências e de habilidades para a aquisição dos conhecimentos socialmente construídos serão estimuladas. Portanto, o professor ao avaliar deve observar o desempenho escolar do aluno e respectivo crescimento em relação aos aspectos cognitivo, afetivo e social. (BRASIL, 2008, p. 350).

Diante disso, nota-se a relevância da Avaliação de alunos com Necessidades Educacionais Especiais apresenta como contribuições principais:

O conhecimento que o aluno tem de seu próprio corpo: denominação de suas partes, localização e função das mesmas; reconhecimento, nomeação, localização das partes do corpo em relação à outra pessoa ou a uma figura humana desenhada; coordenação motora geral na execução de movimentos solicitados seja por comando verbal ou por imitação gestual, nos jogos com bola, peteca, etc; coordenação motora geral no caminhar, correr, sentar, levantar; equilíbrio estático, observável em situações lúdicas como “brincar de estátua”; coordenação visual motora observável na escrita, no desenho, recorte, modelagem e outras atividades que exijam coordenação mão/olho; preferência e uso predominante da mão, pé, olho, ouvido direito ou esquerdo, em homolateralidade, ou não; a existência de problemas de fala e linguagem. (BRASILIA, 2006, P. 51).

Nesse sentido, nota-se que a avaliação apresenta grandes contribuições ao desenvolvimento dos alunos, como também é realizada de forma diversa,

favorecendo uma aprendizagem mais satisfatória a esses alunos. E a avaliação do aluno surdo deve ser realizada de forma atenciosa e visando o desenvolvimento desse aluno.

Segundo Aranha (2005), na avaliação da aprendizagem do aluno surdo, não se pode deixar que o desempenho linguístico interfira no desempenho do aluno em razão de sua perda auditiva, tendo em vista que esta uma das suas limitações.

A avaliação da aprendizagem do aluno surdo é ponto merecedor de profunda reflexão. Todos os profissionais envolvidos nesse processo deverão estar conscientes de que o mais importante é que os alunos consigam aplicar os conhecimentos adquiridos em seu dia-a-dia, de forma que esses conhecimentos possibilitem uma existência de qualidade e o pleno exercício da cidadania. (ARANHA, 2005, 108).

Observa-se que a avaliação do surdo merece reflexões constantes, que devem possibilitar a esses alunos a aplicação de seus conhecimentos em prol de uma vivência mais significativa e cidadã.

Outro aspecto a ser considerado em relação à avaliação são as ferramentas que podem ajudar em um processo avaliativo de estudantes com deficiência, pois estas podem além de facilitar a aprendizagem servir de estímulo aos mesmos, dando sentido e significado aos saberes existentes no ambiente educacional. Sempre partindo do princípio que todos os estudantes são capazes de aprender independente da sua idade cronológica, das suas limitações e de suas especificidades, o que poderá influenciar neste processo é o respeito à individualidade e o tempo de cada um. (AIMI; TAMBODIL, 2011 8).

Nota-se que a avaliação é uma ferramenta relevante e deve ser realizada de forma a possibilitar a melhoria do processo de aprendizagem dos alunos, como da própria prática do professor, ao qual deve partir das individualidades de cada aluno e de suas potencialidades de aprender.

3. OBJETIVO GERAL:

Verificar as estratégias e recursos de avaliação utilizadas pelos professores na aprendizagem dos alunos surdos no Ensino regular.

3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar as principais metodologias utilizadas na avaliação de alunos surdos no ensino regular;

Verificar as principais dificuldades de avaliação da aprendizagem dos alunos surdos.

Compreender a relação entre professor e alunos e as dificuldades encontradas pelos professores.

4- METODOLOGIA

4.1. Fundamentação Teórica da Metodologia

A presente pesquisa utilizou como metodologia a pesquisa qualitativa, tendo como foco central a compreensão dos fatos, cujo objetivo verificar quais metodologias os professores utilizam para avaliar os alunos surdos no ensino regular.

Uma das técnicas utilizadas na elaboração deste trabalho foi à aplicação de uma entrevista escrita a professores que atuam na escola de ensino fundamental.

Foi adotada ainda a pesquisa bibliográfica, proporcionando uma fundamentação teórica à temática abordada e a compreensão sobre a avaliação do aluno surdo na escola investigada.

4.2 Contexto da pesquisa

O local escolhido foi uma escola de Ensino Fundamental, que conta com um quadro de funcionários composto por 36 pessoas, sendo eles, 18 professores. Sua estrutura física é aceitável, as instalações físicas e sanitárias da escola são adequadas e acessíveis, as salas de aula comportam os alunos, os banheiros são conservados, os alunos podem conviver no espaço escolar de forma adequada.

Há ainda a sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), com alguns recursos educacionais adaptados ao atendimento com essas crianças.

4.3- Participantes

Os participantes da pesquisa foram seis professores do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, cinco do gênero feminino e 01 do gênero masculino. Todos possuem formação em Ensino Superior. Todos têm experiência com educação inclusiva, variando de 8 meses, a 5 anos atuando com crianças portadoras de necessidades educacionais especiais.

A escolha destes professores se deu em razão da maioria ter experiência com crianças surda, colaborando com os resultados da pesquisa.

Para a participação solicitei que assinassem a autorização para a obtenção das informações mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

4.4 - Materiais

Os recursos materiais utilizados foram: entrevista escrita, caneta, computador para produção da monografia, internet.

4.5- Instrumentos de Construção de Dados

Primeiramente escolhi a escola ao qual seria realizada a coleta de dados em consonância com os objetivos da pesquisa. A escola foi selecionada em razão por estar situada em um local mais acessível e atender alunos com necessidades educacionais especiais, favorecendo a coleta de dados dos professores participantes.

Assim apresentei o estudo que objetivava realizar com os professores, a carta de Apresentação e Aceite institucional, os termos de Consentimento Livre e Esclarecido e pedi a colaboração dos mesmos respondendo as questões propostas na pesquisa. Em seguida entreguei a entrevista escrita para que os professores pudessem resolver e no dia seguinte fui pegar com eles. Agradei pela participação e fui concluir o trabalho a partir da análise das respostas dos professores.

O instrumento utilizado para a construção de dados foi à aplicação de uma entrevista escrita, com 16 perguntas. As sete primeiras perguntas são referentes à formação e experiência dos participantes no contexto da educação inclusiva. As outras nove perguntas referem-se à prática pedagógica e as metodologias utilizada pelos professores para avaliar os alunos com surdez.

As questões específicas sobre a prática pedagógica ressaltam aspectos como: o planejamento das atividades, se as crianças costuma trabalhar sozinho ou em grupos, a relação entre professor e a turma e as dificuldades encontradas, a avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais, as metodologias utilizadas para avaliação da aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais, as dificuldades encontradas na avaliação de alunos com necessidades educacionais especiais, se a avaliação condiz com as legislação voltada a crianças com necessidades educacionais especiais.

Os professores responderam o questionário em 01 dia e recebi no outro dia. O local em que realizaram o preenchimento do da entrevista escrita foi na referida escola.

4.7- Procedimentos de Análise de Dados

Após o recebimento das respostas dos participantes, foi realizada a análise das respostas dos professores e interpretadas em relação à literatura especializada, com a discussão e interpretação dos resultados alcançados organizados em categorias referentes aos objetivos da pesquisa, favorecendo o alcance dos objetivos propostos.

5- RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir dos resultados alcançados na pesquisa as respostas foram analisadas a partir de categorias de análise conforme os objetivos do estudo.

As categorias de análise construídas foram: categoria 1: estratégias utilizadas na avaliação dos alunos surdos. Categoria 2: avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais. Categoria 3: relação professor-aluno. Categoria 4: dificuldades encontradas para avaliar os alunos com necessidades educacionais especiais.

Para a realização da análise das respostas os participantes foram nomeados com a letra P referente à palavra 'participantes' e um número, ficando da seguinte forma: P1, P2, P3, P4, P5 e P6. Na Tabela 1: Dados dos Participantes da Pesquisa foi apresentada uma síntese de diferentes informações (idade, formação, tempo de experiência na educação e na educação inclusiva) sobre os participantes obtidas através das primeiras questões do questionário aberto.

Identificação	Idade	Formação	Tempo que trabalha na escola
P1	26 anos	Ensino Superior Pedagogia	08 meses
P 2	32	Ensino Superior Pedagogia	5 anos
P 3	30	Ensino Superior História	9 meses
P 4	35	Ensino Superior Pedagogia e Letras Português	01 ano
P5	48	Ensino Superior Pedagogia	2 anos
P 6	39	Ensino Superior e Pós	02 anos

		Graduação em Educação Inclusiva	
--	--	------------------------------------	--

Tabela 1: Dados dos Participantes da Pesquisa

Categoria 1: Estratégias e recursos utilizados na avaliação dos alunos surdos.

Em relação a esta categoria, questionei aos professores sobre que metodologias eles utilizam para avaliar a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais, a maioria dos professores citaram: *jogos pedagógicos, atividades diversificadas, colagem, roleta do conhecimento, conforme o nível do aluno, atividades em grupos, atividades com imagens, dentre outras*. Já o professor P5 relatou: “*As avaliações são realizadas de acordo com a necessidade dos alunos e através de atividades diárias, formação de portfólio e outros*”. O professor P6 relatou: “*Utilizo diferentes metodologias: atividades lúdicas, participação dos alunos, interação com os colegas, os avanços alcançados, levando em consideração as individualidades desses alunos*”.

Nesse sentido, nota-se que os professores utilizam diferentes metodologias para avaliar os alunos com necessidades educacionais especiais, principalmente em relação ao aluno surdo, e levando em consideração o ritmo de aprendizagem e as necessidades educacionais desses alunos.

Diante disso compreendemos que a avaliação só será realizada de forma satisfatória se considerar as especificidades desses alunos, os avanços e as limitações desses alunos, pois cada um tem um ritmo de aprendizagem que deve ser respeitado.

Categoria 2: Avaliação dos alunos com necessidades educacionais Especiais

Ao solicitar que os professores descrevessem a avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais, a maioria dos professores citou: através de seu desenvolvimento, ações, participação, com materiais de apoio, é realizada de forma diversificada de acordo com os avanços e dificuldades dos alunos. Sobre esse aspecto o professor P2 argumentou: *“os alunos com necessidades educacionais especiais devem ser avaliados através do desempenho nas atividades, tanto na sala como extra-sala e através de jogos”*. O professor P4 ressaltou: *“na minha turma as avaliações dos alunos com NEE sofre algumas adaptações de suma importância para o seu desenvolvimento”*.

Desta forma, nota-se que os professores avaliam os alunos com necessidades educacionais especiais de forma diversificada, considerando as especificidades desses alunos, o que é positivo, pois sabemos que estes alunos apresentam um ritmo de aprendizagem mais lento e requer a utilização de diferentes estratégias que possa contribuir com o seu desenvolvimento e aprendizado.

Ao questionar se as formas de avaliação estão de acordo com o que recomenda a legislação de crianças com necessidades educacionais especiais, todos os participantes acreditam que sim. De acordo com o P1: *“Em primeiro lugar precisamos estar de acordo com a legislação para que possamos obter bons resultados, então digo que as formas estão corretas porque até agora está indo tudo bem”*. Já o P2 relatou: *“sim, pois é o que a coordenação de ensino nos propõe”*. O P3 argumentou: *“De acordo com a LDB, artigo 2 e 24, que ampara a avaliação através de relatório, este relatório poderá ser transformado em nota”*. O aluno é avaliado de acordo com o desenvolvimento das atividades e ações realizadas, por fim, realizar um relatório citando as habilidades e transformá-lo em notas. O P4 relatou: *“Essas formas de avaliação tendem a melhorar mais ainda não são ideais, mas fazemos o possível para que ela se desenvolva cada dia mais e mais”*.

Nota-se que os professores realizam as avaliações dos alunos com necessidades educacionais especiais pautadas nas diretrizes referentes a avaliação de alunos especiais. Foi possível verificar na fala do P3 que o mesmo tem um conhecimento maior da legislação acerca da avaliação desses alunos que devem ser realizadas conforme as suas necessidades e o relatório

constitui-se uma metodologia utilizada para se avaliar os alunos na perspectiva da Educação inclusiva.

Categoria 3: Relação professor-aluno.

Ao indagar sobre como é a relação dos professores com os alunos de sua turma e as com quais crianças costumam ter mais dificuldades, os professores apresentaram as seguintes respostas: relação é boa, com carinho e atenção, respeito, companheirismo, é positiva. E as dificuldades elencadas pelos professores correspondem ao ensino das crianças deficientes, dificuldades com crianças imperativas. O P5 ressaltou: *“procuro me colocar como parceria e facilitadora da aprendizagem, tendo maior dificuldade com alguns alunos que não conseguem compreender porque vem para a escola. Geralmente com alguns transtornos não definidos”*. O P2 complementou: *“minha relação é muito boa, procuro tratar todos iguais e com muito carinho e atenção. As crianças que costumam ter dificuldades são as agitadas e violentas”*.

Nesse sentido nota-se que a interação entre professor e alunos é satisfatória, o que é positivo e necessária para que o processo ensino-aprendizagem possa ser efetivado de forma mais satisfatória.

É por meio da interação professor-aluno que se iniciam os primeiros laços de afetividade na escola. O docente deve dispor ao seu aluno um ambiente propício ao desenvolvimento dos sentimentos e emoções. Cabe a ele fazer com que os alunos, principalmente aqueles que chegam no processo inclusivo, estabeleçam uma relação integral consigo mesmo e com os indivíduos a sua volta. (COSTA 2011, p.22).

Assim é fundamental que o professor possa está fortalecendo os laços afetivos com seus alunos, principalmente com os alunos com necessidades educacionais especiais, para que assim possa ganhar a confiança desses alunos e assim contribuir com o seu desenvolvimeneto e aprendizagem.

Categoria 4: Dificuldades encontradas para avaliar os alunos com necessidades educacionais especiais.

Em relação às maiores dificuldades encontradas para avaliar os alunos com necessidades educacionais especiais, as respostas apresentadas pelas professoras foram:

P1: “É difícil avaliar um aluno com necessidades educacionais especiais quando não temos todas ferramentas que precisamos “especialização”, mais informações e isso acaba sendo uma dificuldade”.

P2: “As dificuldades sempre surgem mesmo com os alunos ditos normais e com os especiais encontro bastante, principalmente em trabalhos individuais”.

P3: “A minha maior dificuldade é de me comunicar com a minha aluna, pois eu comecei o ano sabendo muito pouco de Libras”.

P4: “A maior dificuldade é o atendimento mais individual e específico, no meio de uma sala cheia de alunos cada um com sua peculiaridade”.

P5: “Até o momento ainda não encontrei dificuldades para avaliar o aluno, pois por mínimo que seja sua ação ou desenvolvimento já é o bastante para que o aluno seja avaliado”.

P6: As maiores dificuldades que me deparo refere-se à falta de um conhecimento mais amplo sobre a deficiência e das metodologias adequadas à aprendizagem desses alunos. “E também a falta de parceria dos pais na aprendizagem dos filhos”.

A partir das respostas acima, observa-se que apenas o P5 ainda não encontrou dificuldades na avaliação de seus alunos com Necessidades Educacionais Especiais. E os professores apresentam dificuldades diversas, mas mesmo diante dessas situações é possível realizar um trabalho com competência e realizar a avaliação dos alunos com necessidades educacionais em todos os seus aspectos globais, pois a aprendizagem dessas crianças, mesmo que simples são avanços importantes que devem ser considerados.

Assim é essencial que os professores possam estar participando de formações continuadas, voltadas principalmente à educação inclusiva, permitindo aos mesmos adquirirem maiores conhecimentos e informações acerca das deficiências dos alunos e de suas necessidades de aprendizagem, para que as

dificuldades da prática docente sejam minimizadas, e os professores possam avaliar os alunos especiais de forma mais satisfatória.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo alcançou os objetivos propostos e assim foi possível verificar as estratégias e recursos utilizados pelos professores regentes na avaliação dos alunos especiais, dentre eles dos alunos surdos. Nota-se que os mesmos utilizam diferentes metodologias, tais como: atividades lúdicas, jogos pedagógicos, atividades diversificadas, atividades em grupos, participação, socialização e interação, dentre outras favorecendo aos alunos com necessidades educacionais especiais uma avaliação mais significativa e favorecendo educação inclusiva com mais qualidade.

As contribuições deste trabalho são relevantes e nos favorecem uma maior compreensão sobre a avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais. Leva-nos a reconhecer a importância do professor conduzir este processo com coerência, utilizando metodologias diferenciadas que leve em considerações as necessidades educacionais especiais, para que estes tenham condições de desenvolver-se com êxito.

Recomendo este trabalho a professores, estudantes e todos aqueles que tenham interesse em compreender melhor sobre a avaliação de crianças com necessidades educacionais especiais. O mesmo serve como ponto de partida a novos estudos e pesquisas na área.

REFERÊNCIAS:

ANGELINO, Edilva Ferreira. O reflexo da avaliação no processo ensino aprendizagem, 2011. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/35269.pdf. Acesso em: 21/11/2015.

AIMI, Deusodete Rita da Silva. TAMBORIL, Maria Ivonete Barbosa. A avaliação na educação especial: instrumento para promoção de aprendizagem. X Congresso Nacional De Psicologia Escolar e Educacional, 2011.

ARANHA, Maria Salete Fábio. Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos surdos / Coordenação geral: SEESP/MEC organização: Maria Salete Fábio Aranha. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

ABRECHT, R. A avaliação formativa. Rio Tinto. Portugal: Edições Asa, 1994.

ABREU, Norma. VASCONCELOS, Lima Maciel de Lemos . Inclusão e realidade: um olhar sobre a pessoa surda. João Pessoa, 2006. Disponível em: <http://www.ce.ufpb.br/ppge/Dissertacoes/dissert06/Norma%20Abreu/Norma%20Abreu.pdf>. Acesso em: 22/11/2015.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos parâmetros Ministério da Educação. Secretária da Educação Fundamental. 3ª ed. Brasília, 2001.

BRASIL, Referencial sobre avaliação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo SME / DOT, 2007.

BRASÍLIA, Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. [2.

ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRASIL, MEC/SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 21/10/2015

Brasil Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

BLOOM, B.; HASTINGS, J. T.; MADAUS, G. F. Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar. São Paulo: Pioneira, 1983.

COSTA, Andréia Pires da. A importância da afetividade no processo de inclusão escolar. 2011. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/2504/1/2011_AndreiaPiresdaCosta.pdf. Acesso em: 22/11/2015

FERNANDES, Sueli. Educação de surdos. – Curitiba: ibpex, 2007. 161p.

LAKATOS, E.M; MARCUNI, M.A. Fundamento de metodologia científica. São Paulo: Atlas, 1985.

FESTA, Priscila Soares Vidal. OLIVEIRA, Daiane Cristine de. Bilinguismo e Surdez: conhecendo essa abordagem no Brasil e em outros Países. Revista eletrônica do curso de Pedagogia das Faculdades OPET ISSN 2175-1773 – Dezembro de 2012

FONTE, Zélia Maria Luna Freire da. A educação de surdos e a prática pedagógica dos professores ouvintes: análise a partir do Programa Nacional de Apoio a Educação de surdos – Recife, 2005. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CE, Educação, 2005.

HADJI, C. Avaliação Desmistificada. Porto Alegre: Artmed, 2001, 136 p.

HAYDT, R. C. C. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. São Paulo: Ática, 1988.

HOFFMANN, J. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 7. Ed. Porto Alegre: Mediação, 1993.

JORBA, J.; SANMARTÍ, N. A função pedagógica da avaliação. In: BALLESTER, M. et al. Avaliação como apoio à aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LACERDA, Cristina de B.F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. Cad. CEDES vol.19 n.46 Campinas Sept. 1998

LUCKESI, C. C. Prática decente e avaliação. Rio de Janeiro: ABT, 1990.

MINAYO, M. C. De S. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MAZZOTA, M. J. S. Educação Especial no Brasil: história e políticas. São Paulo: Cortez, 1996.

QUADROS, Ronice Muller de. Idéias para ensinar português para alunos surdos/ Ronice Muller de Quadros, Magali L.P. Schmiedt, - Brasília: Mec. SEESP, 2006. 120 P.

SOUZA, S. Z. L. A prática avaliativa na escola de 1º grau. In: SOUZA, C. P. de. (org.) Avaliação do rendimento escolar. Campinas, SP: Papirus, 1997.

VASCONCELLOS, M. M. M. Avaliação e ética. Londrina: Ed. UEL, 2002

RABELO, E. H. Avaliação: novos tempos e novas práticas. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

SOUZA, Ely. MACÊDO, Josenete Ribeiro. Inclusão social do surdo: um desafio à sociedade, aos profissionais e a educação, 2002.

SKLIAR, C. B. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a educação e a psicologia dos surdos. In: Carlos Skliar (Org). Educação & Exclusão. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 1997 a, v. 1, p. 105–155.

SOUZA, Ely; MACEDO, Josenete Ribeiro. Inclusão Social do Surdo: Um desafio à sociedade, aos profissionais e a educação. 2002. Disponível em: http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/inclusao_social_do_surdo.pdf. Acesso em: 27/11/2015.

APÊNDICE

Roteiro de entrevista aos professores da escola X

1. Nome_____

2. Sexo_____

3. Idade_____

4. Grau de Instrução_____

5. Formação?_____

6. Experiência de trabalho com alunos com deficiência?

7. Há quanto tempo trabalha na escola?

8. Com qual turma você costuma trabalhar? (Especificar a idade das crianças com as quais costuma trabalhar)

9. Você poderia descrever a rotina da sua turma? E da escola?

10. Como você planeja as atividades que serão desenvolvidas com seus alunos? Sozinho? Junto com outros professores e/ou coordenadores?

11. Na sua sala, as crianças costumam trabalhar de forma individual, em duplas ou em pequenos grupos?

12. Você poderia descrever como é a sua relação com as crianças da turma? Com que crianças você costuma ter mais dificuldades? Por quê?

13. Como você descreve a avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais?

14) Que metodologias você utiliza para avaliar a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais? _____

15) Quais as maiores dificuldades que você encontra para avaliar os alunos com necessidades educacionais especiais? _____

16) Você considera que as formas de avaliação estão de acordo com o que recomenda a legislação de crianças necessidades educacionais especiais. E por quê? _____

ANEXOS

ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: _____

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a) _____

Instituição: _____

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S^a o(a) cursista pós-graduando(a)

que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Prof^a Dr^a Diva Albuquerque Maciel**

ANEXO B – CARTA DE ACEITE INSTITUCIONAL



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

O (A) Sr./Sra. _____ (*nome completo do responsável pela instituição*), da _____ (*nome da instituição*) está de acordo com a realização da pesquisa

_____, de responsabilidade do(a) pesquisador(a) _____, aluna do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar no Instituto de Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano da Universidade de Brasília, realizado sob orientação da Prof. Doutor/Mestre. _____.

O estudo envolve a realização de _____ (*entrevistas, observações e filmagens etc*) do atendimento _____ (*local na instituição a ser pesquisado*) com _____ (*participantes da pesquisa*). A pesquisa terá a duração de _____ (*tempo de duração em dias*), com previsão de início em _____ e término em _____.

Eu, _____ (*nome completo do responsável pela instituição*), _____ (*cargo do(a) responsável do(a) nome completo da instituição onde os dados serão coletados*), declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidade como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

_____ (local), ____/____/____ (data).

 Nome do (a) responsável pela instituição

 Assinatura e carimbo do(a) responsável pela instituição

ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão
 Escolar

Senhor(a) Professor(a),

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre _____. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Esclareço que este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

A coleta de dados será realizada por meio de _____ (*explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.*)

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como _____ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

 Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Professor

Nome do Professor: _____

E-mail(opcional):
